



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
CAMPUS DE ARIQUEMES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ROSÂNGELA BOBIKA DE SOUZA

IMPACTOS PRODUZIDOS PELO PNAIC NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES ALFABETIZADORES EM UMA ESCOLA
PÚBLICA DA CIDADE DE MONTE NEGRO – RO

ARIQUEMES-RO

2015

UNIR - FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
CAMPUS DE ARIQUEMES

ROSÂNGELA BOBIKA DE SOUZA

IMPACTOS PRODUZIDOS PELO PNAIC NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES ALFABETIZADORES DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DA CIDADE DE MONTE NEGRO – RO

Monografia apresentada como Trabalho de
Conclusão do Curso de Pedagogia –
Habilitação em Séries Iniciais do Ensino
Fundamental e Gestão Escolar, da
Universidade Federal de Rondônia, no
primeiro semestre de 2015.

Orientadora: Prof^a Dra. Ilka de Oliveira Mota

ARIQUEMES-RO
2015

Dados de publicação internacional na publicação (CIP)

Biblioteca do Campus de Ariquemes/UNIR

S729i

Souza, Rosângela Bobika de

Impactos produzidos pelo PNAIC na formação de professores alfabetizadores de uma escola pública da cidade de Monte Negro – RO./ Rosângela Bobika de Souza. Ariquemes-RO, 2015.

57 f.: il.

Orientador (a): Prof.(a) Dra. Ilka de Oliveira Mota.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) Fundação Universidade Federal de Rondônia. Departamento Pedagogia, Ariquemes, 2015.

1. Ciclo de alfabetização. 2. Formação continuada - professores. 3 PNAIC. I. Fundação Universidade Federal de Rondônia. II. Título.

CDU: 37.014.22

Bibliotecária Responsável: Fabiany M. de Andrade, CRB: 11-686.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
CAMPUS DE ARIQUEMES**

Criado pela Resolução 006/CONSUN, de 16 de maio de 2007
Av. Tancredo Neves, 3450 - Centro/ Ariquemes-RO / Cep: 76.872-848
Fone/Fax: (69) 3535-3563/ E-mail: campusariquemes@unir.br

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - DECED

ROSÂNGELA BOBIKA DE SOUSA

**IMPACTOS PRODUZIDOS PELO PNAIC NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
ALFABETIZADORES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DA CIDADE DE MONTE
NEGRO - RO**

Monografia apresentada ao curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Banca Examinadora

Prof.^a Dra. Ilka de Oliveira Mota – DINTEC/UNIR

Membro: Prof.^a Me. Marcia Angela Patricia – DECED/UNIR

Membro: Prof.^a Esp. Maria Norma Lopes de Souza e Silva – DINTEC/UNIR

Ariquemes-RO, 17 de Novembro de 2015.

*Dedico este trabalho a toda minha querida família,
aos meus pais, irmãos, amigos e ao meu
maravilhoso companheiro.*

AGRADECIMENTOS

A Deus primeiramente por ter me auxiliado nas horas mais difíceis de minha vida, dando-me forças quando eu não encontrava uma saída para realização do presente trabalho. Também por derramar bênçãos sobre mim e me ajudar a lutar nessa jornada e na caminhada da minha vida aonde cheguei e alcancei um dos meus objetivos.

À minha professora orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, pela alegria e por nunca me deixar desistir no meio do caminho.

A meus pais, companheiros e incentivadores, que sempre foram exemplo de vida, persistiram para que eu continuasse em frente nesta luta, para que eu chegasse aonde eu cheguei. Agradeço por sempre estarem ao meu lado. Meu muito obrigada!

A meu companheiro, por fazer parte da minha história, pela dedicação, compreensão e confiança, pelo carinho e apoio nos momentos mais difíceis. Deus me deu você como exemplo de vida, obrigada!

Aos verdadeiros amigos, pela dedicação, apoio e incentivos, para que eu não desistisse do meu sonho.

A todos que contribuíram para a realização deste trabalho e acreditaram em mim.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso.

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

EEEFM – Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio.

PPP – Projeto Político Pedagógico.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciências e a Cultura.

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático.

SND – Sistema de Numeração Decimal.

MEC – Ministério da Educação.

GAB – Gabinete.

SEDUC – Secretaria Estadual de Educação.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Foto 01 – Professores em curso do PNAIC.....	41
Foto 02 – Professores trabalhando matemática com atividades lúdicas	46

RESUMO

O referido trabalho monográfico foi desenvolvido com o objetivo de compreender e descrever o(s) impacto(s) que a formação oferecida pelo Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), tem proporcionado ao primeiro Ciclo de alfabetização. Foram entrevistadas professoras do ensino fundamental I, de uma Instituição Pública Estadual, localizada na cidade de Monte Negro, Estado de Rondônia, a fim de averiguar quais os possíveis impactos que a formação oferecida pelo Programa PNAIC tem proporcionado ao Primeiro Ciclo de Alfabetização e que estão presentes na fala bem como na prática pedagógica das professoras envolvidas na análise. Com base nas respostas das docentes, observou-se que as opiniões são unânimes no que se referem aos novos e positivos resultados proporcionados pelo PNAIC durante o processo de alfabetização nas turmas de 2º e 3º ano do ensino fundamental I. A pesquisa averiguou que a formação continuada abriu novos horizontes quanto aos métodos de alfabetização e letramento no decorrer do Ciclo Básico de Aprendizagem. A análise em questão foi concretizada por meio de pesquisas bibliográficas em livros impressos e sites de busca, em acervos de institutos acreditáveis de autores renomados sobre o argumentado. Realizou-se pesquisa de campo na instituição escolhida a fim de abarcar as demandas entorno do impacto que a formação oferecida pelo PNAIC, proporciona ao Ciclo de Alfabetização.

Palavras-chave: Ciclo de Alfabetização. Impacto. Formação Continuada. Análises.

ABSTRACT

This work aimed at describing the impacts that the training offered by the National Pact for Literacy at the Right Age (PNAIC), has provided for the first literacy cycle. We interviewed educators who works for the elementary school at a state public institution, located in Monte Negro, in the state of Rondônia, in order to ascertain what impact the training offered by PNAIC Program, provides the First Literacy cycle and are present in the speech as well as in pedagogical practice of teachers involved in the analysis. Based on the teacher's answers, it is observed that the opinions are unanimous in regard to new results provided by PNAIC during the process of literacy classes in the 2nd and 3rd year of elementary school I. Since continuing education opened new horizons as methods of literacy and literacy throughout the Basic Learning Cycle. The analysis in question was based on bibliographical research in printed books and search sites, credible institutions collections of renowned writers who argued about, successful being the issues that are raised. Held in field research institution chosen in order to cover the demands surrounding the impact of the training offered by PNAIC, provides the Literacy Cycle.

Keywords: Cycle Literacy. Impact. Training. Analyses.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	ENSINO, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UMA BREVE DISCUSSÃO ...	13
2.1	Concepção de ensino	13
2.2	Concepção de alfabetização	17
3	ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DOIS LADOS DE UMA MOEDA?	21
3.1	Alguns conceitos de alfabetização	21
3.2	Reflexões sobre letramento	23
3.3	Alfabetizar letrando: um desafio ao alfabetizador	26
4	FORMAÇÃO CONTINUADA: ELEMENTO FUNDAMENTAL PARA A QUALIDADE DO ENSINO	29
4.1	Concepção de formação continuada.....	29
5	CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DA PESQUISA: CONTEXTO SÓCIO - HISTÓRICO	32
5.1	Um pequeno histórico da escola pesquisada.....	32
5.2	Conhecendo o pnaic	35
5.3	qual impacto que a formação oferecida pelo pnaic proporciona ao primeiro ciclo de alfabetização no discurso das professoras pesquisadas	38
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
	REFERÊNCIAS.....	52
	APÊNDICE.....	56

1 INTRODUÇÃO

O tema da presente pesquisa está vinculado, direta ou indiretamente, à formação continuada e, ao mesmo tempo, ao processo de alfabetização. No início do trabalho, após um ligeiro levantamento bibliográfico sobre os rumos da formação continuada no Estado de Rondônia, evidenciou-se uma escassez significativa, o que aguçou ainda mais nosso interesse e curiosidade pelo presente tema. Por último e não menos importante, há que se considerar ainda o fato de que as aulas das quais participei no curso de Pedagogia da UNIR Campus de Ariquemes abriram o nosso horizonte (percepção) para a formulação da questão que permeia o trabalho de conclusão de curso aqui apresentado.

Compreender qual(is) o(s) impacto(s) que a formação oferecida pelo Pacto pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC doravante) é um desafio para nós, acadêmicos do curso de Pedagogia. Desafio porque, para compreendê-lo, demanda-se trabalho, leitura e pesquisa para que haja de fato contribuição científica a um tema caro à Educação brasileira.

Quando se fala em impacto, digamos que é o que o novo nos proporciona a respeito do letramento e alfabetização nas técnicas linguísticas existentes nas instituições. Haja vista que é evidente o amplo desafio para o professor alfabetizar letrando, pois, a instrução já foi considerada um preceito universalmente dessemelhante do que se embute na atualidade, onde o docente era idealizado imaginariamente como o possuidor do conhecimento e o discente o armazém de tal informação, mas se pode perceber que em relação há anos (décadas) anteriores tal realidade vem tomando uma nova direção, os profissionais que trabalham no campo educacional têm percebido que o conhecimento do aluno pode colaborar para o acréscimo alfabético do mesmo, onde ele deixa de ser mero espectador para ser o agente da ação. Baseando-se nesta perspectiva, buscamos, nesta pesquisa, compreender o impacto que a formação oferecida pelo PNAIC proporciona ao primeiro ciclo de alfabetização.

O pressuposto que sustenta este estudo é que a formação continuada no campo da alfabetização e letramento é uma via fundamental para a garantia de uma educação de fato de qualidade a fim de formar sujeitos sociais atuantes na

sociedade, com acesso de qualidade aos bens culturais e a uma escola igualmente de qualidade.

Partindo desse pressuposto, formula-se a hipótese de que o PNAIC, fomentado pelo Governo Federal, vem exercendo um papel fundamental na qualidade da educação no Estado de Rondônia, especialmente na cidade de Monte Negro.

Desse modo, com base na hipótese esboçada, formulam-se as seguintes perguntas de pesquisa que orientam este trabalho, a saber:

a) O PNAIC tem produzido impactos no processo de ensino-aprendizagem, mais exatamente ao primeiro ciclo do ensino fundamental? Em caso afirmativo, qual(is) impacto(s) é(são) esse(s)?

b) Qual(is) a(s) contribuição(ões) do PNAIC para o tema da alfabetização e do letramento?

c) Os encontros proporcionados pelos eventos do PNAIC produziram deslocamentos significativos na posição dos professores alfabetizadores? Em caso afirmativo, quais são eles?

d) Que tipo de práticas didático-pedagógicas passaram a ser trabalhadas pelos professores durante e após o PNAIC?

Como já dito, o objetivo geral da presente pesquisa consiste em contribuir com os estudos que tratam do tema da formação continuada e da alfabetização, procurando compreender as reais contribuições do PNAIC no contexto dos professores alfabetizadores que trabalham em uma escola de Monte Negro (RO). Nossa pesquisa de campo foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Mato Grosso, localizada na cidade de Monte Negro, estado de Rondônia, com professores alfabetizadores que participaram do PNAIC.

Como objetivos específicos, nossa pesquisa busca:

a) Observar se o PNAIC produziu impacto no processo de ensino-aprendizagem;

b) Descrever as contribuições, caso haja, que o PNAIC promoveu a respeito do tema da alfabetização e do letramento;

c) Verificar se os encontros proporcionados pelo PNAIC produziram deslocamentos importantes no modo de os professores alfabetizadores e, finalmente,

d) Analisar as práticas didático-pedagógicas adotadas em aula pelos professores alfabetizados que participaram do PNAIC.

Em nossa pesquisa foram feitas observações *in loco* para que pudéssemos compreender os reais impactos produzidos pelo PNAIC. Para isso, utilizamos a seguinte metodologia, a saber: a) questionário constituído de questões abertas direcionadas aos professores alfabetizadores que participaram do PNAIC; b) relatos de professores e c) coleta de fotos tiradas durante os seminários promovidos pela ocasião do PNAIC. Para isso, um documento foi elaborado pela orientadora desse trabalho solicitando autorização para que pudéssemos realizar a pesquisa almejada.

No sentido de situar o leitor sobre o modo de organização deste trabalho, é oportuno dizer que ele foi constituído de quatro seções. Na primeira seção, após a Introdução, o objetivo foi abrir uma discussão que contemplasse a tríade ensino, alfabetização e letramento, temas importantes e fortemente presentes na constituição do PNAIC. Na segunda seção, abordamos as considerações a respeito do tema Alfabetização e Letramento: dois Lados de Uma Moeda, a fim de compreender algumas definições de alfabetização e letramento, bem como suas especificidades e diferenças, para que possamos, nas seções subsequentes, avançar na análise pretendida. Para isso, apoiamo-nos em autores importantes e representativos do tema em questão. Já na terceira seção apresentou-se considerações a cerca da formação continuada: elemento fundamental para a qualidade do ensino bem como concepções de formação continuada, objetivando em apresentar sua relevância para o desenvolvimento do Programa PNAIC. Finalmente, na quarta seção trouxe para consideração a metodologia utilizada na coleta de dados, bem como a análise dos dados coletados.

Na sequência, apresentamos as considerações finais, quando procuramos fazer uma síntese a respeito do que foi trabalhado ao longo da pesquisa. Por fim, o leitor poderá contemplar as referências bibliográficas e os anexos.

2 ENSINO, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UMA BREVE DISCUSSÃO

Nesta seção, pretende-se trazer para discussão a tríade: ensino, alfabetização e letramento, uma vez que estes são aspectos fundamentais que norteiam o PNAIC – Pacto Pela Alfabetização na Idade Certa, contemplando, assim, a relação que é esperada no processo de desenvolvimento do primeiro Ciclo de Alfabetização.

Ao que é sabido, o propósito do PNAIC é alfabetizar por meio de um processo contínuo de progressão dos alunos do primeiro segmento do ensino fundamental até aos oito anos de idade, respectivamente até ao terceiro ano das séries iniciais e de formação de professores, considerando, assim, especialmente, a necessidade de que haja a alfabetização plena ao término da vida escolar, uma vez que alfabetização e letramento necessariamente caminham juntos e iniciam desde os primeiros anos da vida escolar.

2.1 Concepção de Ensino

Pode-se dizer que grandes desafios se impõem no cenário atual, tratando-se da prática do alfabetizar, que se faz necessária conhecimento técnico de um profissional que sabe ensinar. O trabalho que envolve o processo de alfabetização constitui-se como uma ação nada simples como o senso comum imagina. Na visão de Moraes (2006), com o passar dos anos, tanto nos livros didáticos de alfabetização como na prática de professores alfabetizadores, o que se observa é certa falta de clareza, entre os estudiosos e docentes, ao que se refere à necessidade de ensinar, sistematicamente, as propriedades da escrita alfabética bem como suas convenções.

Para que o processo de ensino-aprendizagem direcionado à alfabetização tenha êxito é necessário que, ao seu término, haja resultados satisfatórios que contemplem os objetivos desejados. Sendo assim, Batista (2002, p. 179) assevera que “a ação de alfabetizar requer desenvolver primeiramente a consciência fonêmica

em graus relativamente sofisticados”. Para o autor, ler e interpretar engloba várias competências do educando.

É sabido que, na atualidade, o ensino da leitura e da escrita adquiriu novos conceitos, novos modos de concebê-lo. Não se trata mais de simplesmente o indivíduo ser capaz de codificar e decodificar os símbolos escritos, mas, sim, de saber identificá-los, interpretá-los, estabelecer relação com eles e fazer uso em seu convívio social. Neste sentido, conforme os estudos desencadeados desde final da década de 80 e intensificado na década de 90 até os dias atuais o conceito de alfabetização vem sendo acompanhado, com toda a sua força e consequências, do conceito de letramento. Com o passar dos anos, no Brasil, a guerra entre métodos de ensino ocupou boa parte do debate e das pesquisas no campo da alfabetização (MORTATTI, 2000).

Haja vista que o professor que trabalha alfabetizando tem por obrigação exercer sua função com excelência, tendo sob domínio os métodos de ensino que sejam necessários, uma vez que, segundo a Associação Internacional de Leitura (Kleiman, 2005, p.11), “não há um método padrão de ensino que atenda a todos, mas, sim, métodos diferentes, cabendo ao professor conhecê-los para saber quando e a quem aplicá-los sempre que necessário”. Fica evidente que muitos que influem nos destinos daquela etapa escolar resistem à ideia de ensinar-escolarizar-alfabetizar na pré-escola. O ensino consiste em técnicas específicas que são concebidas através da busca pelo conhecimento profissional e a experiência docente, no qual está sempre ancorada em uma fundamentação teórica, mesmo que de forma inconsciente pelo executor.

Não adentramos as fundamentações teóricas dos autores supracitados, apenas os destacamos para representação de modelos teóricos que apresentaram métodos de ensino e suas especificidades em conformidade com o seu contexto histórico. Quanto aos métodos de ensino, há como ponto de referência o contraste entre dois métodos discutidos até os dias de hoje, quais sejam: o modelo “tradicional” e o construtivista. Um por suas características dominantes e inflexíveis tornou-se dispensável e intensamente criticado, por não atender a aspectos do desenvolvimento humano e condições sociais pertinentes.

Segundo Carvalho (2008):

Quem se propõe a alfabetizar baseado ou não no construtivismo, deve ter um conhecimento básico sobre os princípios teórico-metodológico da alfabetização, para não ter que inventar a roda. Já não se espera que um método milagroso seja plenamente eficaz para todos. Tal receita não existe. (p. 17).

O autor nos acrescenta ainda que:

Para o educador, seja qual for o método escolhido, o conhecimento das suas bases teóricas é condição essencial, importantíssima, mas não suficiente. A boa aplicação técnica de um método exige prática, tempo e atenção para observar as reações das crianças, registrar os resultados, ver o que acontece no dia-a-dia e procurar soluções para os problemas dos alunos que não acompanham. (CARVALHO, 2008, p. 46).

Sabe-se que o modelo tradicional de educação, instituído desde meados dos anos de 1500 na Europa, tinha como objetivo transmitir conhecimentos históricos através de sua aplicação intransigente. Houve momentos, na história da didática, “em que a importância do ensinar predominou sobre o aprender” (PIMENTA, 2005, p.43). Conforme Freire (1983), esta é uma das razões que leva o aluno a ver o professor como uma figura detentora de poder e conhecimento.

No momento em que a sociedade burguesa passou a enxergar que o modelo tradicional até então aplicado não atendia às suas necessidades, surgiram novos ideais de educação que priorizavam os conhecimentos que proporcionassem desenvolvimento intelectual aos indivíduos, visando o futuro da sociedade.

Ao que se refere ao método tradicional, Cagliari (1993, p. 65) afirma que:

Alunos que são submetidos a um processo de alfabetização, seguindo o método das cartilhas (com livros ou não), são alunos que são expostos exclusivamente ao processo de ensino. O método ensina tudo, passo a passo, numa ordem hierarquicamente estabelecida, do mais fácil para o mais difícil. O aluno, seja ele quem for, parte de um ponto inicial zero, igual para todos, e vai progredindo, através dos elementos já dominados, de maneira lógica e ordenada. A todo instante, são feitos testes de avaliação (ditados, exercícios estruturais, leitura perante a classe), para que o professor avalie se o aluno “acompanha” ou se ficou para trás. Neste último caso, tudo é repetido de novo, para ver se o aluno, desta vez, aprende. Se ainda assim não aprender, repete-se mais uma vez, remanejam-se os alunos atrasados para uma classe especial, para não atrapalharem os que

progrediram, até que o aluno, à força de ficar reprovado, desista de estudar, julgando-se incapaz. E a escola lamenta a chance que a criança teve e que não soube aproveitar.

Percebe-se que a ideia de alfabetizar, fortemente presente na referida época, resumia-se apenas na aquisição da língua escrita bem como na transcrição dos mais variados sinais sonoros, haja visto que o ato de ler era a mera decodificação dos sinais.

Diante dos estudos realizados, pode-se observar que uma teoria surge quando a outra não atende mais às necessidades na sua atualidade ou de um grupo, tornando-se ultrapassada ou incoerente, sendo assim novos conceitos surgem. No passado, o conhecimento era transmitido pelos mestres e repetido de forma exaustiva e dolorosa para ser gravado na memória dos alunos.

Certamente, o fracasso da alfabetização não acontece devido aos métodos, mas, sim, pela ausência de preparação e formação dos educadores em adequar o melhor método às necessidades dos educandos. A esse respeito, Cagliari (1993) nos afirma:

Como as escolas de formação de professores para o magistério, guiadas por estranhas ideias oriundas das faculdades de educação, não conseguem dar a formação necessária para os professores, os órgãos públicos encarregados da educação passaram a dar periodicamente “pacotes educacionais”, de acordo com os modismos da época. (...) os professores, atormentados com tantas mudanças, vítimas da própria incompetência, foram experimentando todos os “pacotes”. (p. 33)

No momento em que se fazia necessária a adaptação do homem em um novo modelo de sociedade urbanizada e fabril, fez-se consequentemente necessário um novo modelo de ensino e de aprendizagem. Apesar de apresentar resultados significativos, o modelo apresentado passou a ser alvo de críticas, em função do seu método tecnicista de ensino, no qual a prática do trabalho didático era considerada mecânica. Freire (1997), seguindo o ideário da libertação do oprimido, disseminou sua posição teórica na qual acreditava que a educação tradicional era um sistema de reprodução da desigualdade social, tendendo assim aos interesses das classes

dominantes, em que perpetuaria a condição das classes menos favorecidas tornando-as “dominada”.

Para o pensamento freireano, o modelo de educação em vigência poderia ser considerado “bancária”, uma vez que apresentava a concepção de professor como àquele que tudo sabe e “deposita” seu conhecimento no aluno. Mantém aí o domínio de uma classe oprimida, o aluno. O teórico Freire (1983) se contrapõe a esta condição da escola, pois via nela uma porta de saída para a opressão e oportunidade de ascensão do indivíduo das classes oprimidas.

O que se percebe diante de estudos realizados é que o ensino está alicerçado em métodos, e este conseqüentemente em teorias, pois, assim, cada opinião expressa por estudiosos condiz com a realidade vivida em sua época, exigindo assim uma prática eficiente, nem sempre atendendo a todos os aspectos necessários, mas buscando produzir resultados entre a relação teoria e prática.

2.2 Concepção de Alfabetização

Diante do atual cenário social, não basta apenas saber ler e escrever de forma vazia, isenta de seu contexto de produção. As condições de uma sociedade como a nossa exigem muito mais, pois como Soares (2004, p. 97) bem afirma: “alfabetizar é muito mais que apenas ensinar a codificar e decodificar”. Nessa mesma via, Oliveira (2003) assevera:

Alfabetizar é uma habilidade relativamente simples, mas não trivial. Não fomos programados geneticamente para aprender a ler, mas com um pouco de ajuda conseguimos fazê-lo – e o fazemos com razoável sucesso desde o tempo dos Sumérios, há mais de 3.500 anos, e mesmo antes de termos uma pedagogia da alfabetização ou uma ciência cognitiva da leitura. Isso significa que podemos usar vários métodos para alfabetizar. Da mesma forma que podemos usar vários instrumentos para pregar pregos na parede, inclusive batendo com a cabeça. (2003, p. 26).

Percebe-se a importância da utilização de métodos para alfabetizar, certamente, não existe uma receita pronta que assegure o sucesso ou até mesmo o

funcione para todos. Portanto, as ideias são formuladas e produzem meios de pensar bem como de realizar o fazer docente, de maneira que estabeleça concepções, porque se sabe que as relações sociais estão sempre presente, nunca são dadas e acabadas. Na visão de Klein (2002),

Não existe um 'conceito acabado' sobre as coisas, na medida em que podemos com elas estabelecer, a qualquer momento, novas relações. No entanto, isto não nos pode levar a afirmar que às coisas não se atribuem conceitos determinados, definidos, exatos, pois, no interior de uma dada relação humana, uma coisa é aquilo e somente aquilo que essa relação determina. No interior daquela relação, o conceito é dado, acabado e imutável. A mudança do conceito decorre da mudança na relação que o homem estabelece com o objeto; portanto, não é o conceito, o conhecimento que muda por si mesmo: as relações do homem com as coisas mudam e, a partir dessa mudança, como expressão mesma dessa mudança, os conceitos mudam (p. 69).

O educador alfabetizador deve compreender e interpretar tais conceitos com o intuito de fundamentar seu trabalho numa visão capaz de expandir a visão de mundo dos alunos. Soares (1985, p.49), em seu artigo “As muitas facetas da alfabetização”, propõe a necessidade de uma teoria coerente com alfabetização que articula os estudos das suas diferentes “facetas”: psicológica, linguística, pedagógica, sociológica, a partir do conceito de alfabetização, da natureza do processo de alfabetização e dos condicionantes políticos desse processo. No que diz respeito à apreciação da alfabetização, a autora a define como o “processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e de escrita.” (SOARES, 1985, p. 20). A autora abeirar-se a dupla definição dos verbos ler e escrever e o que cada um deles representa. Para ela,

1) Pedro já sabe *ler*. Pedro já sabe *escrever*.

2) Pedro já *leu* Monteiro Lobato. Pedro *escreveu* uma redação sobre Monteiro Lobato. Nos exemplos (1), ler e escrever significam o domínio da ‘mecânica’ da língua escrita; nesta perspectiva, alfabetizar-se significa adquirir a habilidade de codificar a língua oral em língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita em língua oral (ler). A alfabetização seria um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas (ler). Nos exemplos (2), ler e escrever significam *apreensão* e *compreensão* de significados expressos em língua escrita (ler) ou expressão de significados por meio da língua escrita (escrever); nesta

perspectiva, a alfabetização seria um processo de compreensão/expressão de significados. (SOARES, 1985, p. 20).

No entanto, nesse exemplo, observa-se duas maneiras de interpretar o processo de ler e escrever, sendo uma de maneira mecânica no qual se faz uso das habilidades de codificar e decodificar os sinais e a segunda maneira é de real assimilação e apropriação do conhecimento no qual se compreende e expressa o que foi adquirido. Na visão de Cagliari (1993, p. 35), “a alfabetização é, portanto, sem dúvida o momento mais importante na formação escolar”.

Já para Oliveira:

A escola é, assim, um lugar social onde o contato com o sistema de escrita e com a ciência enquanto modalidade de construção de conhecimento se dá de forma sistemática e intensa, potencializando os efeitos desses outros aspectos culturais sobre os modos de pensamento. Além disso, na escola o conhecimento em si é objeto privilegiado da ação dos sujeitos envolvidos, dependentemente das ligações desse conhecimento com a vida imediata e com a experiência concreta dos sujeitos. (OLIVEIRA, apud KLEIMAN, 1995, p. 156).

O ponto de vista da autora acima reflete sobre a mediação realizada nas instituições de ensino, onde se pode perceber que necessita ser sistemática, em relação às vivências dos alunos nos âmbitos que estão englobados.

Alfabetização e letramento são, pois, processos distintos, de natureza essencialmente diferente; entretanto, são interdependentes e mesmo indissociáveis. A alfabetização - a aquisição da tecnologia da escrita - não precede nem é pré-requisito para o letramento, isto é, para a participação em práticas sociais de escrita, tanto assim que analfabetos podem ter um certo nível de letramento: não tendo adquirido a tecnologia da escrita, além disso, na concepção psicogenética de alfabetização que vigora atualmente, a tecnologia da escrita é aprendida não, como em concepções anteriores, com textos artificialmente para a aquisição das “técnicas” de leitura e de escrita, mas através de atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, apud RIBEIRO, 2003, p. 92).

É importante dizer que para a autora um sujeito alfabetizado pode não ser um indivíduo considerado letrado, uma vez que não lhe seja possível fazer uso da leitura e escrita no seu meio social, pois são muitos os analfabetos funcionais que conhecem apenas a decodificação da leitura e escrita, mas não o seu uso como função social. Daí a necessidade de haver comprometimento da escola com o educando, de modo que aquela possa formar um cidadão que atue efetivamente na sociedade. É importante a junção da prática aos ideais de mudanças das desigualdades, com intuito de que todos possam almejar seus direitos de Educação de qualidade.

Ao que se refere ao letramento, Kleiman (2005, p. 11) coloca que este não é alfabetização, mas a inclui. Em outras palavras, letramento e alfabetização estão interligados, mas cada qual traz em sua constituição diferenças fundamentais.

Já para Tfouni (2006, p. 21), os estudos entorno do letramento

não se restringem somente àquelas pessoas que adquiriram a escrita, isto é, aos alfabetizados. Buscam investigar também as consequências da ausência da escrita a nível individual, mas sempre remetendo ao social mais amplo, isto é, procurando, entre outras coisas, ver quais características da estrutura social tem relação com os fatos. Pois, a ausência tanto quanto a presença da escrita em uma sociedade são fatores importantes que atuam ao mesmo tempo como causa e consequência de transformações sociais, culturais e psicológicas às vezes radicais.

Para Soares (2010, p. 21), “letrar é mais do que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”. Ainda para a autora, o letramento não é só responsabilidade do professor de Língua Portuguesa, mas de todos os educadores que trabalham com leitura e escrita, pois cada área do conhecimento tem suas peculiaridades, que só os professores que nela atuam é que conhecem e dominam. Já Kleiman (2005, p. 18), acrescenta que “o letramento é complexo, envolvendo muito mais do que uma habilidade ou uma competência do sujeito que lê”.

3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DOIS LADOS DE UMA MOEDA

Esta seção tem por objetivo fundamental apresentar algumas definições de alfabetização e letramento, suas especificidades e diferenças, para que possamos, na seção subsequente, avançar na análise pretendida. No que se refere à compreensão dos temas, será de suma importância para nos apoiarmos em estudiosos vinculados a vertentes teóricas que se referem a tal tópico para o aprofundamento da pesquisa.

O capítulo é necessário uma vez que é um tema que permeia fortemente o programa PNAIC.

3.1 Alguns Conceitos de Alfabetização

Por meio de pesquisas realizadas a respeito do tema abordado neste estudo, constatou-se que um dos conceitos básicos para se alfabetizar é a aprendizagem inicial da leitura e escrita. No entanto, pode-se dizer que é considerada uma pessoa alfabetizada aquela que domina as habilidades básicas para fazer uso da leitura bem como a escrita.

Para Val (2006, p. 19), alfabetização é definida como:

o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia. Noutras palavras, alfabetização diz respeito à compreensão e ao domínio do chamado “código” escrito, que se organiza em torno de relações entre a pauta sonora da fala e as letras (e outras convenções) usadas para representá-la, a pauta, na escrita.

Já na visão de Perez (2002, p. 66) a alfabetização constitui-se como

um processo que, ainda que se inicie formalmente na escola, começa de fato, antes de a criança chegar à escola, através das diversas leituras que vai fazendo do mundo que a cerca, desde o momento em que nasce e, apesar de se consolidar nas quatro primeiras séries, continua pela vida afora. Este processo continua apesar da escola, fora da escola paralelamente à escola.

Diante dos conceitos apresentados pelos dois autores acima compreende-se que a alfabetização é um processo de ensino aprendizagem que acontece antes, durante e depois do período escolar, ou seja, a alfabetização acontece dentro e fora do contexto escolar. Então, a alfabetização é a ação de fazer com que o sujeito se aproprie de desenvolvimentos que os permita ler e escrever. De certo, o professor alfabetizador deva ter compromisso com o processo de alfabetização, dedicando-se e aprofundando-se em informações metodológicas da alfabetização. Os métodos de alfabetização existentes podem ser classificados como métodos indutivos e os métodos integrais, mas, para a aplicação dos mesmos, Carvalho (2008, p. 46) afirma:

Para a professora, seja qual for o método escolhido, o conhecimento das suas bases teóricas é condição essencial, importantíssima, mas não suficiente. A boa aplicação técnica de um método exige prática, tempo e atenção para observar as reações das crianças, registrar os resultados, ver o que acontece no dia-a-dia e procurar soluções para os problemas dos alunos que não acompanham.

Ainda para Carvalho (2008, p. 28):

Um cuidado que deve ser observado na aplicação dos métodos fônicos decorre da própria natureza do Português, língua alfabética na qual uma letra pode representar diferentes sons conforme a posição que ocupa na palavra, assim como um som pode ser representado por mais de uma letra, segundo a posição. Assim, não basta ensinar o som da letra em posição inicial da palavra, mas é preciso mostrar os sons que as letras têm em posição inicial, medial (no meio) ou final da sílaba.

Certamente, a aplicação de tal método de alfabetização exige conhecimento da parte do educador para que não aconteçam falhas como acima especificado. É de fundamental importância lembrar que as crianças aprendem de forma diferenciada uma da outra, tal método pode ser significativo para algumas crianças e ruim para outras, uma vez que não se pode classificar esse método como a melhor e a única forma de se alfabetizar um educando.

3.2 Reflexões sobre Letramento

No entanto, diante da complexa realidade atual, não basta o aluno passar meramente pelo processo de alfabetização. É necessário avançar mais, desenvolver novas habilidades, uma vez que:

À medida que a sociedade vai se tornando mais centrada na escrita, um novo fenômeno se evidencia: não é suficiente só aprender a ler e a escrever, é preciso adquirir competências para usar a leitura e a escrita. A esse novo fenômeno foi dado o nome de Letramento (SILVA; LIRA, 2003, p. 21).

Pode-se dizer que o termo “letramento” é relativamente novo assim como confrontado, sobretudo com o termo “alfabetização”. Aparecendo assim no conjunto da educação bem como das ciências humanas, assinalando, os sentidos comumente infligidos à alfabetização. Para Kleiman (2007), o letramento é entendido como um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar. Então, pode-se dizer que a escrita faz parte do cotidiano do educando, de certo, compõe parte indispensável de todas as circunstâncias dos educandos. Já para Ferreira (2010), a escrita não é um produto escolar, mas, sim, um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade. Certamente, a escrita é algo que encarrega à sociedade e não uma informação especial de um sujeito.

Na visão de Soares (2004, p. 39):

Ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e a escrever: aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita “própria”, ou seja, é assumi-la como sua “propriedade”.

Então, quando se busca trabalhar o letramento de maneira constante e interligada com a alfabetização, por educadores que possuam uma graduação acadêmica apropriada, de certo resultará em um significativo acréscimo ao que se refere o desenvolvimento dos cidadãos futuros baseados em reflexões em uma sociedade menos diferente e excludente. Segundo Soares (2009, p. 34), “aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita.” Portanto, a escrita estabelece certa ocasião essencial na construção de sua identidade, onde, passa a fazer parte da vida acadêmica do aluno, tornando assim, sua detenção legal.

Nesse sentido, concordamos com a citação que segue:

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente. (SOARES, 2000, p. 37, *apud* SILVA; LIRA, 2003, p. 21).

Com base na afirmação acima, é possível dizer que, segundo Silva e Lira (2003), enquanto a alfabetização consiste “na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, letrado envolve-se nas práticas sociais e interage com o mundo onde vive” (SILVA; LIRA, 2003, p. 24), o letramento é o evento que garante a cidadania, a inclusão do sujeito na sociedade.

Desse modo, é fundamental uma educação que promova a alfabetização a partir do viés do letramento, pois só assim o sujeito:

[...] será capaz de refletir, analisar, ponderar, argumentar, questionar, criar, recriar, mudar-se e modificar o universo que o cerca. Suas “leituras” permitirão sua inserção em diversas culturas, compreendendo-as, valorizando-as, interagindo e adquirindo a desenvoltura necessária para o exercício de sua plena cidadania. (SILVA; LIRA, 2003, p. 24).

Pode-se dizer, então, que, para ser letrado, não basta apenas ler e escrever, é essencial saber compreender os diferentes tipos de textos que abraçam na sociedade e germinar excelentes textos. Dessa maneira as duas práticas se complementam, uma vez que:

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2004, p. 40).

Ao considerar a fala da autora sobre as diferenças entre alfabetização e letramento, pode-se pressupor que há severas críticas às práticas que desconsideram a realidade da construção social da escrita e a trabalha de modo isolado, como se não houvesse relação alguma entre o que é feito nas salas de aulas e a escrita utilizada nos meios sociais. Assim, Soares (2004) deixa claro que se o professor deseja alunos realmente competentes no ato de ler e compreender textos precisa considerar os usos sociais da leitura e escrita.

No entanto, para ser letrado não essencialmente é obrigado ser alfabetizado, mas sim, é necessário levar em consideração que o indivíduo antes mesmo de sua entrada no âmbito educacional, já esteja inserido numa sociedade letrada, cheia de alocações ao que se refere o mundo de codificações e decodificações. Haja vista que tal afinidade com a escrita, no contexto formal, é vivenciada no princípio em que o educando ingressa na escola, antes mesmo de adquirir a habilidade escrita, ele já está inserido numa sociedade para qual a escrita tem um papel definitivo.

Em consonância com esse entendimento dos usos sociais da escrita, Ferreira (2010, p. 44) afirma que “a escrita não é um produto escolar, mas, sim, um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade”.

Partindo desse pressuposto é que se pode concluir que o letramento é uma prática necessária que as práticas de leitura e escrita tornam-se atividades realmente significativas.

3.3 Alfabetizar Letrando: Um desafio ao alfabetizador

Observa-se que inúmeros autores destacam a ideia de se alfabetizar letrando, que é oferecer para sala de aula situações que o estudante vivencia fora da mesma, no meio social no qual está inserido, para aprimorar a sua prática, ao mesmo tempo em que pratica a leitura e a escrita, acordando o anseio pela aprendizagem do referido aluno. Tal argumentação Albuquerque (2007, p. 98) complementa que “alfabetizar letrando é, portanto, oportunizar situações de aprendizagem da língua escrita nas quais o aprendiz tenha acesso aos textos e a situações sociais de uso deles”.

Nesse sentido, na perspectiva do alfabetizar letrando, não basta à criança dominar a leitura e escrita. É preciso também, de acordo com Benevenutti (2009), que ela passe pelo processo de letramento, uma vez que alfabetizar é dominar um código de escrita, mas uma criança só poderá ser considerada letrada se for capaz de ler, escrever, estabelecer relações de sentido entre o que aprende na escola e em seu dia-a-dia, identificar e interpretar os diversos gêneros de textos que circulam em seu contexto social. Vale dizer que esse aspecto é um dos pontos fortes do Pacto Nacional para a alfabetização na idade certa. Assim sendo, é importante ressaltar que:

O letramento é o processo contínuo, uma vez que a própria sociedade impõe ao indivíduo uma constante atualização no nível educacional, variando do nível mais elementar ao mais complexo de habilidades de ler e escrever em diferentes usos sociais. (SILVA; LIRA, 2003, p. 23-24).

Albuquerque (2007) reforça que é importante a interação dos alunos com a leitura e escrita de forma real e não por meio de textos “forjados”, trabalhados neles mesmos (sem a sua relação com as condições de sua produção).

Então, na perspectiva do letramento:

Para aprender a escrever é necessário, entre outros aspectos, ter acesso à diversidade de gêneros discursivos, vivenciar práticas de utilização que se faz da escrita em diferentes contextos sociais e defrontar-se com as reais questões que a escrita coloca a quem se propõe produzi-la. É necessário ainda, que a escola possibilite aos alunos oportunidades de produzir diferentes gêneros discursivos. A partir dessa prática, possibilitando-os o retorno ao próprio texto analisando-o verificando com a intervenção do professor, quando necessário, se o texto, ou segmentos do texto, está confuso, ambíguo, redundante, obscuro, incompleto ou truncado. Ou seja, proporcionar momentos de revisão e reescrita até considera-lo satisfatório para o momento (SANTOS, 2008, p. 36).

Nesse sentido, entender a seriedade de se alfabetizar e letrar ao mesmo tempo, é uma inquietação de alguns educadores. Portanto, a esse respeito concorda-se com Albuquerque (2007, p. 110) quando afirma que: “É preciso que as atividades que contemplem os usos sociais da leitura e da escrita e aquelas que se relacionam à apropriação do sistema de escrita caminhem juntas. Ou seja, é preciso alfabetizar letrando”.

Então, o letramento tem como objeto basal os feitos sociais da língua escrita. Com base na bibliografia levantada, percebeu-se que alguns autores criticam severamente aos profissionais da educação que usam apenas os livros didáticos para o ensino, pois na visão dos mesmos, tais manuais não são satisfatoriamente ajustados com a ficção do educando, não aceitando que os mesmos tenham contato com texto que seria técnica no dia a dia de cada um.

Não basta apenas “ensinar” a ler e escrever, é preciso criar possibilidades para que os alfabetizados passem a ficar imersos em ambiente adequado e possam participar do mundo letrado, onde a leitura e a escrita tenham uma função para eles, sentindo-as como uma necessidade. (SILVA; LIRA, 2003, p. 23).

No entanto, observa-se que, do ponto de vista das autoras, o letramento e a alfabetização são fundamentais para o processo de aprendizagem do educando, uma vez que são considerados procedimentos que adequam especificidades distintas, as quais precisam ser desenvolvidas de forma didática e caracterizada para que se garanta êxito no processo de ensino aprendizagem dos alunos.

Contudo, para que se atinja tal objetivo, de acordo com Mendonça e Leal (2007), é fundamental que o professor saiba selecionar o melhor material conforme as necessidades de sua turma e, sobretudo, saber armar estratégias de como explorá-los adequadamente em sala de aula, de modo a proporcionar conhecimentos significativos. Assim,

Nossas metas e objetivos, portanto, são múltiplos, mas o cerne de nosso trabalho pedagógico é o de que os alunos precisam aprender a refletir sobre as situações de interação em que os textos circulam e sobre os diferentes gêneros textuais, a fim de poder transferir o que aprendem na sala de aula para os contextos diversos em que convivem fora da escola (MENDONÇA; LEAL, 2007, p. 59).

Com base em Mendonça e Leal (2007), pode-se dizer que é perceptível que o processo de aquisição da leitura e escrita é uma empreitada complexa que exige do professor uma atitude mais ativa, atualizada, crítica e principalmente criativa e árdua. Nesse sentido, pode se pressupor que o profissional que assume esse compromisso precisa estar bem preparado em sua formação profissional e, em especial, em constante atualização e busca por novos conhecimentos.

4 FORMAÇÃO CONTINUADA: ELEMENTO FUNDAMENTAL PARA A QUALIDADE DO ENSINO

Esta seção tem por objetivo apresentar alguns conceitos de formação continuada, assim como seus objetivos e sua importância no processo de desenvolvimento do trabalho docente, o que servirá como fundamento para compreensão das propostas do Pacto Nacional pela Alfabetização na idade Certa.

4.1 Concepção de Formação Continuada

Diante dos estudos que mostram a importância da formação continuada dos profissionais da educação, com ênfase na prática docente, o Ministério da Educação em parceria com gestores municipais e estaduais, tem lançado programas e ações visando oportunizar aos professores diversas áreas e modalidades de capacitações. Um destes programas é o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa- PNAIC, do qual se pretende compreender, discutir e avaliar aspectos relevantes.

Diante do atual cenário no qual a sociedade está inserida torna-se uma necessidade um processo de ensino que seja condizente com o contexto social de cada indivíduo, o que requer do profissional da educação uma atuação bem fundamentada no seu processo de formação que proporcione resultados satisfatórios.

No que se refere a concepções de formação de professores, Nóvoa (1992) coloca que:

A formação não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas sim, através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (p.13).

O autor acrescenta ainda que:

O processo de formação está dependente de percursos educativos, mas não se deixa controlar pela pedagogia. O processo de formação alimenta-se de modelos educativos, mas asfixia quando se torna demasiado "educado". (NÓVOA, 1992, p.13).

No entanto, o professor que conhece e domina diversas teorias de aprendizagem, métodos e técnicas de ensino é favorecido pela capacidade de refletir criticamente sobre seu trabalho, e consequentemente adaptar sua metodologia à realidade de cada turma ou aluno. Na busca pelo processo de ensino e aprendizagens efetivas, Libâneo (1998) acredita que:

Os momentos de formação continuada levam os professores a uma ação reflexiva. Uma vez que após o desenvolvimento da sua prática, os docentes poderão reformular as atividades para um próximo momento, repensando os pontos positivos e negativos ocorridos durante o desenvolver das aulas. (p. 28)

Certamente, a busca da qualidade de ensino na formação básica voltada para a construção da cidadania, para uma educação sedimentada no aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser para as novas necessidades do conhecimento, exige necessariamente repensar a formação inicial de professores, assim como requer um cuidado especial com a formação continuada desse profissional com um olhar crítico e criativo. Essa preocupação é relevante tendo em vista o atual contexto de reformas educacionais, que visam dar respostas à complexa sociedade contemporânea.

O profissional consciente sabe que sua formação não termina na universidade, mas se realiza continuamente na sala de aula. O que se pode perceber no pensamento de Laranjeira (1999, p. 25), quando diz que: “não é, portanto, algo eventual, nem apenas um instrumento destinado a suprir deficiências de uma formação inicial mal feitas ou de baixa qualidade, mas ao contrário, deve ser sempre parte integrante do exercício profissional do professor”.

Igualmente importante se apresenta a necessidade do profissional da educação constituir-se como professor crítico-reflexivo da sua própria prática, pois como afirma Bagno (2001, p.14):

É preciso que o professor não seja apenas um transmissor de conteúdo, mas alguém que ensina a aprender, que não só mostra os caminhos, mas também orienta o aluno, a fim de que possa desenvolver um olhar crítico que lhe permita trilhar o caminho que conduza às verdadeiras fontes de informação.

No caminho da construção do conhecimento teórico-prático do professor, a função de pesquisador é atribuída ao professor que segundo as palavras de Paulo Freire (1996, p.28), “Não há ensino sem pesquisa, nem pesquisa sem ensino”.

O docente motivado e que se realiza em sua profissão, busca o aprimoramento de sua prática, por razões que vão além da questão financeira ou imposição de sistemas e normativas. A busca pelo novo é desafiador e deve inspirar os professores à utilização de práticas de sucesso no processo de ensino-aprendizagem, sem perder de vista que:

Os professores não alteram e não devem alterar suas práticas apenas porque uma diretriz lhes é apresentada, e eles se sentem forçados a cumpri-las. Eles não podem evocar novas práticas a partir de nada ou transpô-las de imediato do livro didático para a sala de aula. Os profissionais necessitam de chances para experimentar a observação, a modelagem, o treinamento, a instrução individual, a prática e o feedback, a fim de que tenham a possibilidade de desenvolver novas habilidades e de torná-las uma parte integrante de suas rotinas de sala de aula. (HARGREAVES, 2002, p.114).

Então, é possível afirmar que o trabalho docente não é uma prática embasada em modelos prontos e acabados, já pré determinados, mas sim num desenvolvimento de aprendizagem constante, que requer do profissional, a técnica, o interesse e o compromisso com a profissão, assim buscando seu aprimoramento no intuito de contribuir no processo de ensino aprendizagem.

5 CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DA PESQUISA: CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO

Nesta seção, serão descritas as condições de produção da pesquisa, isto é, os aspectos principais que entram em jogo no objeto de nossa pesquisa: a escola. Além disso, descreveremos o método utilizado para a obtenção do conhecimento científico.

5.1 Um Pequeno Histórico da Escola Pesquisada

Pode-se dizer que o método utilizado neste estudo foi a pesquisa bibliográfica, certamente, a própria proporciona elementos que valem na fixação e decisão das dificuldades já distinguidas, aceitando procurar novas áreas do conhecimento que não foram impregnadas satisfatoriamente. Possibilita ainda, um tópico a ser ponderado sob novo aspecto ou enfoque, causando novas conclusões. Para Demo (1995) metodologia é compreendida como:

Estudo dos caminhos, dos instrumentos usados para se fazer à ciência. É uma disciplina instrumental a serviço da pesquisa. Ao mesmo tempo em que visa conhecer caminhos do processo científico, também problematiza criticamente, no sentido de indagar os limites da ciência, seja com referência à capacidade de conhecer, seja com referência à capacidade de intervir na realidade. (p. 11).

No entanto, foram empregados como fonte de reflexão livros, artigos e trabalhos acadêmicos divulgados em sites confiáveis. Também, foi concretizada uma observação de campo para melhor abranger o contexto abordado. Na referida seção, onde o objetivo fundamental incidiu em apresentar as observações feitas na EEEFM Mato Grosso, na cidade de Monte Negro, com salas de aula com um quantitativo de vinte cinco e trinta alunos, a mesma está localizada no centro da

cidade e foi o objeto de pesquisa para realização deste trabalho. Tratou-se de uma pesquisa de campo cujo objetivo era analisar e compreender o entendimento dos professores sobre qual o impacto que a formação oferecida pelo PNAIC proporciona ao primeiro ciclo de alfabetização, nas 3 (três) turmas do 2º ano do Ensino Fundamental I.

A pesquisa de campo foi composta por questionários aplicados às professoras, observando sempre os registros das atividades disponibilizadas pelas mesmas produzidas por seus alunos. Também foram colhidas atividades pedagógicas perpetradas pelos educandos. Afinal, também fizeram parte da pesquisa fotografias realizadas pela pesquisadora. Após a coleta de dados, houve a análise em busca da compreensão a respeito da realidade observada na prática pedagógica dos profissionais envolvidos na pesquisa. Esta análise será conjecturada na seção póstumo a esse.

Utilizamos no referido estudo uma pesquisa bibliográfica para obter informações sobre a escola ora pesquisada. O texto abaixo é recorte que fizemos de um documento da escola pesquisada. Leiamos:

BIOGRAFIA DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTA E MÉDIO MATO GROSSO.

Mato Grosso – Estado da região Centro-Oeste do Brasil com 881.001 Km². Limita-se ao Norte com Amazonas e Pará, Oeste com Rondônia e Bolívia, Leste com Goiás e Tocantins e ao Sul com Mato Grosso do Sul. A capital é Cuiabá. As cidades principais são Rondonópolis, Várzea Grande, Cáceres, Barra do Garça e Colider. Dos rios principais da América do Sul, muito tem sua origem neste estado, cujo sistema fluvial se divide naturalmente em duas seções, a dos rios do Norte que deságuam no Amazonas e dos rios do Sul que deságuam no Paraná e Paraguai, Tributários do Prata. Região de Clima Temperado, muito rico na flora e na fauna. A pecuária é ativa. Até o século XVIII Mato Grosso foi percorrido por bandeirantes. Em busca das regiões auríferas até o Paraguai e daí a região da atual Cuiabá. A queda da produção de ouro deu ensejo ao aparecimento da pecuária, graças à grande extensão dos cerrados e campos limpos. Em princípio do século XX foram descobertos os primeiros depósitos diamantíferos do rio das Garças, que provocaram em 1920, uma verdadeira corrida para essas e outras regiões mato-grossenses. Em 1977 Mato Grosso do Sul (capital Campo Grande) e Mato Grosso (capital Cuiabá) que passou a integrar a Amazônia Legal beneficiando-se dos incentivos fiscais do FINAN. A região do Pantanal Mato Grossense foi dividida entre os dois estados que ambos se beneficiem do programa de desenvolvimento nessa região. Desde 1979 ambos os estados tem orçamento próprio, tendo sido instituídos pelo Governo Federal

programas especiais de desenvolvimento. A Escola Estadual de Ensino Fundamental Mato Grosso localiza-se na Rua dos Seringueiros nº 2080, setor 01, BR 421, Km 50 no município de Monte Negro – RO, e lhe foi dado este nome em homenagem a este estado rico e progressista. (PPP - Projeto Político Pedagógico da EEEFM MATO GROSSO, 2014).

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Mato Grosso está localizada à Rua Justino Luiz Ronconi, nº 2080, Setor I, BR 421 km 50, no Município de Monte Negro/Rondônia. Foi criada em 19 de maio de 1975 através do Decreto nº 753. A escola denominou-se Escola Multigraduada “Mato Grosso”. Foi criada para atender os filhos dos agricultores que se fixavam nesta região como produtores rurais. No período de 1975 a 1985 funcionava de 1ª a 4ª série, sendo os professores com formação de 1º Grau incompleto, e, com o passar dos anos, foram aperfeiçoando seus estudos através do Logus II, Supletivo de 2º Grau, obtendo assim a formação devida para exercer a função de professor.

De 1986 a 1989, a escola passou a atender alunos de 1ª a 8ª série de ensino fundamental regular. Com a denominação Escola de 1º Grau Mato Grosso com o quadro de professores habilitados de acordo com as exigências necessárias para o funcionamento. No ano de 1989 foi desativado o atendimento de 5ª a 8ª série devido à implantação de mais uma escola estadual no Município. A Escola Estadual de Ensino Fundamental Aurélio Buarque de Holanda Ferreira recebeu professores da Escola Mato Grosso (remanejados) para nela atuarem, de modo que esta passou a atender somente alunos de 1ª a 4ª série do ensino fundamental.

No ano de 1987, devido ao grande fluxo migratório para o município de Monte Negro, faltaram salas de aula na Escola de 1º Grau Mato Grosso (denominação da época).

Por isso, a comunidade construiu duas salas de aula em madeira dentro do espaço físico da Escola de 1º Grau Mato Grosso no intuito de atender alunos na faixa etária de 5 e 6 anos. Esta escola passou a chamar-se Jardim de Infância Pequeno Príncipe e foi criada através de Decreto de Criação nº. 897 de 10/06/88. E desativada em 28/10/99 através da Portaria nº 1608/GAB/SEDUC. Com a desativação do Jardim de Infância Pequeno Príncipe, o espaço físico que era utilizado pelo mesmo voltou a fazer parte da EEEF Mato Grosso, sendo reformadas

e transformadas em 03 (três) salas de aula para atender aulas de reforço e recuperação paralela dos alunos de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental.

Em 1987, foi publicado no Diário Oficial o Decreto nº 3472 de 27 de outubro de 1987, onde a Escola denominou-se Escola de 1º Grau Mato Grosso. Em 2006 a escola foi autorizada a atender a modalidade EJA 1ª a 4ª série (Suplência seriado semestral) pela resolução 062/2004 do CCE/RO portaria nº. 0519/06GAB/SEDUC de 03 de julho de 2006.

Em 2008, a escola passou a atender EJA (Suplência seriado semestral) de 5ª a 8ª série. Atualmente, a Escola conta com aproximadamente 553 alunos de 1ª a 4ª séries ensino regular e 432 alunos do EJA, sendo 232 de 1ª a 8ª série e 200 de 1º a 3º ano do Médio, perfazendo um total de 37 turmas, com funcionamento em três turnos. A assistência pedagógica é feita e oferecida por profissionais da própria Escola. A formação dos professores é de Nível Superior em Pedagogia em séries iniciais e Normal Superior e muitos destes cursando pós-graduação. O prédio da escola está construído em alvenaria, contendo 13 salas, banheiro masculino e feminino; cozinha; 2 depósitos; sala de supervisão; sala da direção; sala de secretaria; sala dos professores com dois banheiros; sala de vídeo; sala de leitura; sala das mesas educacionais; refeitório; sala de orientação; sala de construção pedagógica; quadra poliesportiva coberta.

Dando um pulo na história da escola para irmos ao objetivo da presente pesquisa, a partir de 2013 através da Resolução nº 1088/12-CEE/RO e portaria nº673/13-GAB/SEDUC, ficou instituído C.B.A. (Ciclo básico de Aprendizagem) nas séries iniciais de 1º ao 3º ano do ensino fundamental de 09 anos, no qual o PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, foi adotado pela escola Mato Grosso a fim de promover formação de qualidade aos seus professores, através dos encontros de formação continuada promovido pelos.

5.2 Conhecendo o PNAIC

Aos dias 05 do mês de julho do ano de 2015, foi publicado no diário oficial da união a portaria nº- 867, de 4 de julho de 2012, pelo qual foi implantado através do

ministério da educação o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), no qual o MEC, juntamente com as forças municipais e estaduais reforçam e ampliam o compromisso firmado em 2007 através do decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 intitulado “Planos e Metas todos pela Educação”. Quanto ao PNAIC o qual o programa tem por finalidade alfabetizar e letrar as crianças até aos oito anos de idade ao final do 3º ano do ensino fundamental de 09 anos.

Conforme consta no Art. 2º da referida portaria, as ações do PACTO ficam instituídas através da parceria firmada entre o MEC e as instituições de ensino superior que auxiliará os sistemas de ensino estadual, Distrito Federal e municipais em alfabetizar e letrar seus educandos ao final dos três primeiros anos do ensino fundamental regular.

Em conformidade com o Art. 5º, os objetivos do pacto são:

I - garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental; II - reduzir a distorção idade-série na Educação Básica; III - melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); IV - contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores; V - construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental.

No intuito de atingir aos objetivos almejados as ações do pacto compreendem-se aos seguintes quatro eixos, sendo eles: I - eixo formação continuada de professores alfabetizadores que tem por objetivo trabalhar na qualificação do trabalho docente para alfabetização no primeiro ciclo do ensino fundamental no qual todos os professores, tanto das redes estaduais quanto municipais que lecionam em turmas de 1º ao 3º ano do ensino fundamental regular participam dos cursos de formação continuada aplicados pelos formadores e orientadores de suas redes de ensino, no qual recebem gratificações como forma de incentivo;

II - eixo materiais didáticos, literatura e tecnologias educacionais que tem por objetivo auxiliar o processo de formação de professores, tal como auxiliar os alunos do processo de alfabetização através de materiais didáticos apropriados que venham a contribuir para alfabetização e letramento dos educandos;

III – eixo avaliação que tem por objetivo verificar através avaliação sistematicas o nível de qualidade da aprendizagem dos alunos durante o ciclo, sendo aplicadas provas ao final do 3º ano do ensino fundamental Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), assim como também são analisados os resultados obtidos por amostragem através da provinha Brasil;

IV - gestão, controle e mobilização social no qual neste eixo fica centrado o importante trabalho de articulação de todo o processo da formação continuada, no qual se constitui as equipes de trabalho de planejamento, monitoramento e realizações nas instancias de secretarias de educação vinculadas na gestão central e equipes nas escolas.

Para aquilo que nos interessa nesta pesquisa, focalizaremos no eixo formação continuada de professores alfabetizadores, porque é ele o nosso objetivo neste estudo.

Para compreender os reais impactos do PNAIC no interior da escola Mato Grosso, localizada em Monte Negro, RO, entrevistou-se 3 (três) educadoras que participam ativamente dessa formação continuada. Para tanto, utilizamos um questionário constituído de 3 (três) perguntas fundamentais para que pudéssemos obter as informações de que necessitávamos, somando-se à coleta de fotos que registram a formação durante os encontros promovidos pelos formadores. São elas: “Quais as contribuições (novidades) que o PNAIC promoveu nos encontros de formação continuada entre professores e formadores para sua atuação no processo de alfabetização com turmas do ciclo de alfabetização?”, “Qual impacto que a formação oferecida pelo PNAIC proporciona ao primeiro ciclo de alfabetização” e “Descreva detalhadamente algumas atividades didático-pedagógicas que, em sua opinião, foram significativas para o processo de alfabetização e letramento”.

As professoras entrevistados destacaram a relevância do PNAIC como elemento essencial no processo de formação continuada para alfabetizadores.

A importância de pensar na alfabetização como um processo que sistematiza o desenvolvimento letrado do indivíduo, em que a linguagem seja usada para conclusões sociais dilatadas e expressivas. No entanto, o desafio disseminado de hoje em dia nas instituições, passa primeiramente pela modificação da práxis educativa, pela forma de esquematizar, interatuar e atuar nos espaços educativos. Pois, sendo a leitura o primeiro passo do argumento e o olhar dos educandos, suas

necessidades e probabilidades de se dispuser e interferir no mundo, sem conhecer tal realidade não há como alfabetizar. Certamente, nessa pesquisa buscamos levantar alguns dados juntos as professoras que atuam com os processos de alfabetização e letramento que dão prosseguimento a tais processos, junto às crianças que saem da educação infantil e entram na alfabetização do ensino fundamental I.

Durante a entrevista questionou-se as professoras sobre: Quais as contribuições que o PNAIC promoveu nos encontros de formação continuada entre professores e formadores para a sua atuação no processo de alfabetização com turmas do Ciclo de Alfabetização? Qual impacto que a formação oferecida pelo PNAIC proporciona ao primeiro ciclo de alfabetização? E por fim, as mesmas descreveram detalhadamente algumas atividades didático-pedagógicas que na opinião delas foram significativas para o processo de alfabetização e letramento. Isso nos fez compreender o que as professoras entendem pelo tema abordado.

As educadoras entrevistadas foram 3 (três), em idade entre 31 e 47 anos que passarão a ser identificadas como Professoras A, B e C. As mesmas atuam em turmas de 2º e 3º ano do ensino fundamental. Elas atuam há mais de dez anos no ensino. Possuem graduação em Pedagogia e pós-graduação em gestão.

5.3 Impacto(s) na formação oferecida pelo PNAIC ao primeiro ciclo de alfabetização

Nesta subseção, objetiva-se trazer as respostas dadas pelas entrevistadas de acordo com o questionário proposto, buscando compreender, como já ditas anteriormente, os possíveis impactos que a formação oferecida pelo PNAIC proporciona ao primeiro ciclo de alfabetização.

Quando questionadas acerca de quais as contribuições que o PNAIC promoveu nos encontros de formação continuada entre professores e formadores para sua atuação no processo de alfabetização com turmas do ciclo de alfabetização, a resposta foi a seguinte:

PROFESSORA A: O programa nacional de alfabetização na idade certa proporcionou aos educadores uma formação teórico-prática consistente e completa. Dentre as principais contribuições estão as de ordem metodológica: leitura deleite, organização da rotina, atividades lúdicas e jogos, livros e jogos apropriados, sequências didáticas interdisciplinares e etc. Além disso, a formação ofereceu conhecimentos específicos para trabalhar cada disciplina.

Diante da resposta da educadora, fica nítido que o processo de formação oferecido pelo Governo Federal (PACTO) trouxe momentos significativos para a formação dos professores participantes, fundamentalmente propiciou momentos de socialização eficazes entre teoria e práticas pedagógicas, o que permitiu ampliar o conhecimento dos professores acerca de atividades direcionadas ao processo de alfabetização e letramento dos educandos.

Para a professora B, temos a seguinte resposta:

PROFESSORA B: O curso de formação nos permite trocar experiências entre professores, compartilhar estratégias diferenciadas na aplicação de conteúdos, diferentes formas de trabalhar a leitura e interpretação com alunos ainda não alfabetizados. Oferecem-nos também formas inovadoras de envolver os alunos menos participativos em todas as atividades de sala de aula com depoimentos de professores de outras regiões. Apresenta-nos opções de trabalho com sequência didática, permitindo a realização de atividades continuadas sobre o mesmo assunto, fazendo com que a aprendizagem se torne mais significativa para o aluno.

Na concepção da professora **B**, os momentos em curso são gratificantes pelo fato de envolver a troca de conhecimento e experiências e pelo fato de o curso apresentar estratégias de socialização de todos os alunos nas atividades, no intuito de ofertar a todos as mesmas condições de aprendizagem.

Observemos, na sequência, a resposta dada pela professora C:

PROFESSORA C: O processo de implantação do PNAIC contribui de forma considerável para o meu aprimoramento profissional como docente, pois o curso permitiu avaliar e refletir a prática pedagógica e também a resgatar outras já esquecidas. Além de nos direcionar com métodos e estratégias com atividades dirigidas ao alfabetizando, o curso nos propicia um momento de socialização e troca de experiências entre os cursistas. Essa contribuição torna a aprendizagem mais efetiva e ampla. Os temas abordados

foram de grande relevância para o esclarecimento das mudanças que estão ocorrendo na educação com o objetivo de uma aprendizagem, mas significativa. Além da formação teórica prática, recebemos as coleções de livros literários como material de apoio pedagógico. A formação contribuiu também para que estivéssemos melhores preparados para atuar com a diversidade das salas de aula, respeitando o ritmo e os avanços de cada aluno. Desta forma, posso dizer que, o curso foi imensamente proveitosos e significativo, reforçando e inovando algumas práticas e apresentando novas metodologias essenciais no processo de alfabetização e aprendizagem nos anos iniciais.

O que se destaca na fala da professora **C** é fato de a formação reascender e incrementar métodos e estratégias que já haviam sido esquecidos pelos educadores, além de apresentar novos conhecimentos.

Em análise, com base nas respostas das três professoras participantes da pesquisa, o que se nota é que a opinião é unânime no que diz respeito às contribuições promovidas pela formação continuada. Segundo os relatos, o que tem peso significativo são as sugestões de trabalho e a socialização das experiências vividas em sala de aula em turmas que compõe o ciclo de alfabetização. Observemos a foto 01, abaixo, em que é possível observar o processo de socialização das práticas discutidas e trabalhadas nos encontros promovidos pelo PNAIC.

Foto 01



Fonte – fotografia tirada pela pesquisadora, 2015.

Observa-se, na foto 01, o momento em que as professoras da EEEFM Mato Grosso participam da oficina de Língua Portuguesa do curso de formação continuada do PNAIC, onde na ocasião as mesmas elaboram matérias para a utilização no desenvolvimento de suas aulas, com alunos do 2º ano do Ensino Fundamental I.

A ser questionada sobre qual impacto que a formação oferecida pelo PNAIC proporciona ao primeiro ciclo de alfabetização, a professora A respondeu da seguinte forma:

PROFESSORA A: O PNAIC veio pra dar um despertar na vida profissional dos educadores. Vemos como uma grande oportunidade de repensar nossas práticas pedagógicas, às vezes rotineiras, repetitivas. Foi um curso realmente empolgante, do ponto de vista de proporcionar novas experiências, novas práticas pedagógicas. É evidente que, algumas propostas precisam ser adaptadas à realidade dos nossos alunos. Porém mesmo com essas restrições, acredita-se que a realização desse curso trouxe contribuições teóricas e práticas quanto à satisfação do objetivo proposto, já que indicou um caminho possível para que os docentes utilizem em sua prática pedagógica. Tendo como base a análise dos resultados, foi possível identificar que: os alunos evoluíram bastante na prática da leitura por causa do Cantinho de Leitura e os livros das Obras Complementares - PNLD; muitos tomaram gosto pela leitura através da Leitura Deleite; quanto à Matemática, os jogos e as atividades lúdicas se mostraram bastantes proveitosos no que se refere à introdução de conteúdos difíceis, como a apropriação do Sistema de Numeração Decimal – SND, multiplicação e divisão etc. Algumas dificuldades foram enfrentadas na execução dos jogos, porém com a prática esse processo pode se tornar mais natural e proveitoso para os alunos e educadores.

Percebe-se na resposta da professora A, a satisfação da realização de seu trabalho, principalmente quando a aprendizagem de seus alunos acontece de forma em que foram desenvolvidas as atividades relacionadas ao programa do PNAIC. Então, pode-se dizer que a formação continuada do PNAIC proporcionada aos educadores trouxe novas formas e métodos para que, assim, os professores possam desenvolver suas atividades de alfabetização de forma prazerosa e satisfatória com seus educandos, uma vez que a aprendizagem acontece de forma significativa.

No entanto, observa-se que a professora desenvolve práticas de leituras com seus alunos de forma diferenciada, certamente pode-se observar que tal prática de leitura objetiva despertar nos mesmos, o hábito de ler e escrever corretamente bem.

Quanto ao ensino da matemática, pode-se perceber que acontece de forma satisfatória e dinâmica por meio do lúdico como a professora coloca em sua fala, que

teve bastante dificuldade de desenvolver as atividades por meio de jogos pedagógicos, mas com perseverança com as atividades propostas foram superadas tais dificuldades apresentadas e atualmente as atividades tem contribuído para a aprendizagem no ensino da matemática ao que refere-se às quatro operações e resolução de problemas.

Já para a professora B:

PROFESSORA B: No meu ponto de vista, a proposta que o PNAIC nos proporciona, pode-se dizer que é magnífica, pois, busca resoluções para os obstáculos enfrentados pelas crianças no processo de alfabetização. Sua estrutura baseia-se nos quatro eixos de atuação que gerencia o programa com precisão e atende as expectativas dos profissionais da educação. Posso afirmar que, a proposta do PNAIC é satisfatória, traz resultados positivos no processo de aprendizagem das crianças no ciclo de alfabetização.

No entanto, o que se pode observar em suas palavras, foi a presença de uma satisfação proporcionada pelo programa de alfabetização nas suas respectivas formações. Observa-se ainda que a referida professora mostra-se contente pela organização do programa uma vez que o mesmo tenha atendido os anseios no que diz respeito às dificuldades enfrentadas no dia-a-dia quanto o processo de alfabetização e letramento.

A professora C define a formação continuada oferecida pelo Governo da seguinte forma:

PROFESSORA C: Acredito que a formação continuada ofertada a nós educadores pelo PNAIC, foi de suma importância e bastante produtiva, uma vez que nos proporcionou uma reflexão crítica sobre nossas práticas pedagógicas e diversas maneiras de conduzir nosso trabalho com nossos alunos, com uma nova perspectiva metodológica.

Vale dizer que para a educadora em questão a formação continuada é de fundamental importância para a carreira dos profissionais em educação, pois formações continuadas como essa (PACTO) permitem que os professores se desloquem de um lugar já acomodado, colocando-se numa posição ativa e crítica

para lidar com as dificuldades relacionadas à aprendizagem dos alunos, por meio de novos métodos, reflexões e críticas.

Acrescente-se, a referida Professora leciona para uma turma de 27 (vinte e sete) educandos e coloca que há alunos que já chegaram a sua sala alfabetizados. Esclarece que há uma miscigenação em sua sala, prevalecendo os alfabetizados.

Em suas palavras, a professora (C) colocou que a criança começa a ler através de leituras repetitivas. Pensamos que se trata de uma afirmação que deva ser relativizada, pois se aprende repetindo o que os outros falam e fazem, no entanto, pode se acrescentar que a repetição sempre se dá dentro de um contexto significativo de produção de sentidos. Ou seja, a repetição a que refere é compreendida por nós como sendo da ordem do histórico e não da mera repetição mnemónica.

Na visão das educadoras, sobre a pergunta “Qual impacto que a formação oferecida pelo PNAIC proporciona ao primeiro ciclo de alfabetização”, obtivemos as seguintes afirmações de ambas as professoras: A) A leitura deve representar um encontro com o conhecimento, ajudando a criança a se desenvolver intelectualmente e como cidadão no mundo. Na maioria das vezes a leitura se transforma em uma sequência de atividades mecânicas e formais que não representam crescimento. B) Então, é por meio da leitura que se tem acesso a cidadania, a melhores colocações no mercado de trabalho, a um entendimento mais profundo da vida na sociedade na construção de uma personalidade mais crítica e, portanto mais livre. Marisa Lajolo resume o que afirmamos, quando escreve: “Lê-se para entender o mundo, para viver melhor”. (1999, p. 105). C) A leitura é um instrumento valioso para apropriação de conhecimentos relativos ao mundo exterior, ao mundo e sociedade.

Não apenas isso, ela pode-se construir, também, um poderoso instrumento para o autoconhecimento: “Não lemos todos um mesmo texto da mesma maneira. Há leitura respeitosa, analíticas leituras para ouvir as palavras e as frases, leituras para reescrever, imaginar, sonhar, leituras narcisistas em que se procura a si mesmo, leituras mágicas em que seres e sentimentos inesperados se materializam e saltam diante de nossos olhos espontados.” (JOSÉ MORAIS 1996, p. 13). Para que a interação sujeito-texto seja fonte de criação, elaboração de uma palavra

personalizada é necessário que a leitura passe a fazer parte de nossos atos diários: é preciso sentir necessidade de ler.

Observa-se ainda que, em alguns casos, a prática da instituição parece distanciada da funcionalidade da escrita no contexto da sociedade, limitando-se aos usos mecânicos e descontextualizados.

Referente a tal colocação, Vygotsky (1998) nos coloca que:

Até agora, a escrita ocupou um lugar muito estreito na prática escolar, em relação ao papel fundamental que ela desempenha no desenvolvimento cultural da criança. Ensinam-se as crianças a desenhar letras e a construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que se acaba obscurecendo a linguagem como tal. (p. 139).

Vale salientar que a criança, no decurso do dia-a-dia, presencia caracteres de escrita (na geladeira de sua casa, na dispensa, no alimento que a mãe compra (rótulos), na caixa de brinquedo que ganha da tia, etc.), o que permite a ela compreender, ainda que inconscientemente, que a escrita serve para comunicar alguma coisa, para auxiliar a memória, para registrar subsídios, para lembrar, entre outras muitas funções. Certamente, a escola precisa levar esse fato em consideração, ou seja, necessita refletir sobre a alfabetização e o letramento como artifício eficaz, como edificação social estabelecida por meio do conhecimento dos educandos nos aprendizados culturais de uso da escrita, nas salas de aula onde se ensina/aprende a ler e a escrever.

Salienta-se ainda que no contexto social da criança, considerando aí a situação familiar também, ocorrem práticas e usos da escrita de forma natural e espontânea, das quais ela participa direta e/ou indiretamente. Na visão das professoras, a formação do PNAIC contribui para se trabalhar o letramento desde a vivência de situações em que o ler e o escrever possuem funcionalidade, portanto sentido.

Foto 02



Fonte – fotografia tirada pela pesquisadora, 2015.

Observa-se que a foto 02 (dois), representa momento de atividades desenvolvidas em sala de aula pelas educadoras no ensino da matemática através de jogos didáticos, ao que se refere ao ensino da matemática, analisa-se que a aprendizagem dos educandos acontece de forma prazerosa e divertida com o uso do lúdico.

Após a coleta de dados por meio do questionário que as entrevistadas responderam, pode-se observar que essas demonstram certo conhecimento quando responderam: Qual o impacto que a formação oferecida pelo PNAIC proporciona ao primeiro ciclo de alfabetização? Ao responder tal indagação, observamos que as entrevistadas responderam com clareza e coerência, pois se pode dizer que são profissionais qualificadas para trabalharem com alfabetização, trazendo consigo uma bagagem significativa de conhecimento no que se diz respeito ao tema em questão.

Soares (2003) nos acrescenta que:

[...] é importante distingui-los, ao mesmo tempo em que é importante também aproximá-los: a distinção é necessária porque a introdução no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de

alfabetização, embora específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele. (p. 90).

Ainda na visão da autora,

o letramento não é o que torna as pessoas letradas, mas sim a maneira como essas pessoas funcionam em um discurso social utilizando suas próprias vozes. O letramento é como a cultura: não é um objeto, ou um objetivo em si; é uma função na sociedade ou, mais precisamente, um meio de funcionamento. (SOARES, 2003, p. 241).

Certamente, pode-se dizer que a alfabetização é considerada um fenômeno socialmente construído e, como uma construção social, é permeada por ideologias de base histórica e por um conjunto de práticas já comunicativas ligadas a tais contextualizações.

A prática alfabetizadora deve levar a criança ao mundo letrado através do acesso a diferentes formas de leitura e de escrita, ampliando seus saberes linguísticos a partir do uso reflexivo e contextualizado da língua nas variadas situações de seu funcionamento. A nosso ver, a formação oferecida pelo PNAIC proporciona isso ao educador. Já quando indagamos sobre o que é letramento para cada uma, ambas as educadoras colocaram que o letramento está diretamente relacionado ao ensino da leitura e da escrita.

Para concluir o questionário com as entrevistadas, questionamos sobre quais atividades trabalhar para promover alfabetização e letramento. Como resultado, tivemos as seguintes respostas respectivamente:

Professora A: Procuro sempre desenvolver atividades didáticas pedagógicas por meio de musicalização, jogos didáticos e paradidáticos, utilizo sempre lista de frutas, receitas, tento trazer para a sala objetos que são utilizados no cotidiano dos educandos, para que assim, possa tornar as aulas agradáveis e quando isso acontece, a aprendizagem também acontece de forma rápida e satisfatória. Utilizo de recursos que aprendi no curso de formação proporcionado pelo PNAIC, pois, essas sim, utilizo de variados textos para realização de leituras, são consideradas de alta relevância, uma vez que os educandos se interessa por descobertas do novo, trabalho com esses recursos citados entre outro que se fizer necessário.

Professora B: Utilizo de inúmeros recursos didáticos, tais como: textos para leituras, quadro, livros didáticos, fábulas, contos de fadas; leitura coletiva e individual recorte de palavras em revistas, jornais, utilizo dos recursos que a escola nos oferece. Insiro atividades de acordo com o que aprendi na Formação do PNAIC, busco sempre trabalhar o novo, para que as aulas não se tornem monótonas e desagradáveis para as crianças.

Professora C: É através de listas de animais, de frutas, de alimentos, indo à biblioteca, por meio de oficinas, através de livros didáticos, exibição de filmes, procuro desenvolver atividades que aprendi no decorrer do curso de formação continuada oferecida pelo PNAIC, busco sempre formas de se trabalhar com meus alunos que viabilizam melhor aprendizado entre os mesmos.

Observou-se que as educadoras responderam à questão colocada positivamente, afirmando que desenvolvem suas atividades didático-pedagógicas com ênfase na leitura. Pode-se acrescentar que se deve pensar que as atividades escolares, de modo em geral, e, em especial a leitura estão distantes da realidade de vida dos alunos e, por isso, às vezes se tornam sem sentido.

Para que a aprendizagem aconteça de maneira significativa, faz-se necessário um esforço coletivo, que de acordo com o Documento Referência do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC:

[...] Impõem-se alguns compromissos a serem firmados entre as diferentes esferas educacionais: governo federal, governos estaduais e municipais, universidades e faculdades, dentre outras agências responsáveis pela Educação Básica. (MEC/SEB,2012,p.14).

Contudo para que os alunos desenvolvam suas potencialidades, além de professores bem formados e motivados, são imprescindíveis outros subsídios:

Edificações bem cuidadas, número adequado de alunos por sala de aula, salas bem equipadas, iluminadas e ventiladas que não só estimula a permanência das crianças no espaço escolar, como também a convivência da comunidade na escola. (MEC/SEB,2012,p.15).

Requer ainda que se efetivem “Planejamento de diversos níveis: da gestão central da secretaria da educação, da equipe gestora da escola, dos professores de uma determinada turma”. (MEC, 2012 p.14)

Além do provimento da formação continuada aos profissionais docentes, suporte pedagógico e os espaços de aprendizagens, é fundamental se pensar e efetivar os tempos escolares de maneira a beneficiar o estudo, o planejamento das ações, a seleção dos materiais a serem utilizados, bem como a organização e adequações à realidade. É imprescindível que dentre essas etapas do trabalho esteja inserido o processo avaliativo em dimensões contínua e formativa que incorpore o desempenho docente e o rendimento dos alunos nas atividades propostas:

Em resumo, a avaliação precisa ser feita para garantir as aprendizagens e não para punir os que não aprenderam- como outrora acontecia nas escolas de todo o mundo. O foco é em uma avaliação formativa, voltada para a redefinição permanente das prioridades e planejamento contínuo do fazer pedagógico. (MEC/ SEB, p.23).

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa-PNAIC estabelece critérios para o funcionamento do curso, com orientações para a organização do ciclo de alfabetização, da seleção e organização das equipes de trabalho e a formação continuada dos educadores, assim como aspectos relacionados aos espaços, materiais e tempos na escola.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir o referido trabalho monográfico, pode-se compreender o processo de alfabetização bem como a especificidade do fenômeno da mesma e refletir sobre a compreensão que norteia todo o processo de ensino-aprendizagem. O ensino da leitura e da escrita vem adquirindo novos conceitos, não tratando mais de simplesmente o indivíduo ser capaz de codificar e decodificar os símbolos escritos, mas, sim, de saber identificá-los, interpreta-los e fazer uso no seu convívio social, desta forma o conceito de alfabetização vem acompanhado do conceito de letramento.

Certamente, as ideias em torno da alfabetização, aos poucos se formaram nas mais variadas complexibilidades e entendimentos, no que diz respeito à contextualização histórico-cultural econômico e político em que estão inseridos, nos mais variados entendimentos, que visam mudarem as ideias, métodos bem como os procedimentos que englobam a didática.

Ficou entendido ainda que, para ser letrado, não basta apenas ler e escrever, é essencial saber compreender os diferentes tipos de textos que circulam socialmente. No entanto, as instituições devem revelar aos educandos sua habilidade de alargar tais desenvolturas respectivas tanto à leitura quanto à escrita. Sendo assim, compreendeu-se que para ser letrado não necessariamente é preciso ser alfabetizado, ou seja, passar por um ensino metódico centralizado em código. É preciso levar em consideração que o aluno, antes mesmo de sua entrada no contexto educacional, já está inserido em uma sociedade letrada, coalhada de discursos, textos, palavras, letras bem como de sons.

Enfim, percebe-se ainda que a importância de pensar sobre o processo de alfabetização como um movimento que sistematiza o desenvolvimento letrado do indivíduo em que a linguagem seja usada para conclusões sociais dilatadas e expressivas. No entanto, o desafio disseminado de hoje em dia nas instituições, passa primeiramente pela modificação da práxis educativa, pela forma de esquematizar, interatuar e atuar nos espaços educativos.

Ficou entendido ainda que a formação oferecida pelo programa do PNAIC é vista como uma grande oportunidade de repensar as práticas pedagógicas, às vezes

rotineiras, repetitivas. Sendo assim, um curso que proporciona relevantes aprendizagens ao educador, bem como novas experiências, novas práticas pedagógicas e, assim sendo, satisfatória, trazendo resultados positivos no processo de aprendizagem das crianças no ciclo de alfabetização.

Observou-se que o PNAIC é um programa integrado com gestão compartilhada entre governo federal, estados e municípios, tendo como objetivo a alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática até o 3º ano do Ensino Fundamental, de todas as crianças das escolas municipais e estaduais brasileiras. Sabe-se que por décadas a educação brasileira procurou através de leis, programas e outras ações, efetivar o direito ao acesso e à permanência dos alunos na escola. Pode-se afirmar que muito se avançou nessas questões.

De certo, não basta que o aluno chegue à escola, mas faz-se necessário que o mesmo se aproprie deste tempo e espaço de aprendizagens para seu desenvolvimento pleno, social e profissional. Em outras palavras é necessário que o aluno aprenda o que se espera dele dentro de cada etapa, de maneira a prosseguir seus estudos e desenvolvimentos em outros níveis de ensino sem prejuízo à sua formação.

Nesse contexto a figura do professor ganha destaque como mediador e, sobretudo motivador dessa aprendizagem. É consenso que, com os avanços tecnológicos, a consequente velocidade de informação, bem como o surgimento de novas pesquisas e técnicas educacionais, constitui-se de fundamental importância que o docente não fixe suas convicções teórico-práticas apenas na formação inicial. É imprescindível que o professor esteja em constante atualização objetivando buscar ferramentas de estratégias e técnicas de ensino-aprendizagem que qualifiquem a prática docente.

É de domínio da comunidade educacional, que um dos desafios a serem superados na educação pública brasileira, é o fato de que os alunos que chegam as escolas públicas, em grande parte não aprendem o suficiente para seguir seu desenvolvimento com segurança aos outros níveis ou etapas de ensino.

É nesse sentido que entra a atuação do Pacto Nacional pela Idade Certa – PNAIC, como ferramenta subsidiadora, no intuito de favorecer o fortalecimento das bases do professor e refletir positivamente na aprendizagem do aluno.

Enfim, garantir uma aprendizagem integradora e de qualidade é primordial, sob pena de prejuízos aos objetivos educacionais, com o agravamento do que consideram-se “vilões” do processo de ensino e aprendizagem: reprovação, desmotivação e conseqüentemente abandono.

A relevância deste estudo justifica-se pela necessidade de avaliar o referido programa, especialmente no que diz respeito à sincronia entre teoria e prática, em questões que abrangem desde o comprometimento do trabalho dos gestores, formadores, (incluindo o suporte técnico), bem como a motivação dos professores cursistas na aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso, com ênfase na verificação do rendimento dos discentes a partir dessa prática.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Conceituando alfabetização e letramento. In. SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia. (Orgs.). **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BAGNO, M. **Pesquisa na escola: como é, como se faz**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

BATISTA, Antonio Augusto Gomes. **Pró-letramento, alfabetização e linguagem**. Brasília: Universidade Federal de Minas Gerais, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental** (Tema Transversal Saúde). Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Diário Oficial da União**. Brasília, p. 22, 05 de julho de 2012.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução N.1088/12-CCE/RO, de 17 de dezembro de 2012**. Porto Velho-RO, 2013.

_____. Secretaria de Educação. **Diretoria de apoio à gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de apoio à gestão Educacional MEC, SEB, 2012.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. 6. ed. Scipione, São Paulo: SP. 1993.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e Letrar: um Diálogo entre a Teoria e a Prática**. 5. ed. Rio de Janeiro Vozes, 2008.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. edição. São Paulo: Atlas, 1995.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 25. ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo, 2001.

_____. Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

HARGREAVES, A. **Aprendendo a mudar: o ensino para além dos conteúdos e da padronização**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

KLEIMAN, Ângela B. Ministério da Educação. **Preciso “ensinar” o letramento?** SEB/MEC; 2007.

_____. Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar ler e escrever?** Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.

KLEIN, L. R. Alfabetização: quem tem medo de ensinar. São Paulo: Cortez, 2002.

MENDONÇA, Márcia; LEAL, Telma Ferraz. **Progressão escolar e gêneros textuais**. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia. (orgs.). **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1999.

LARANJEIRA, M.I. Referências para a formação de professores. In: BICUDO, M.A.V. e SILVA JUNIOR, C.A. (Orgs.) **Formação do educador e avaliação educacional: formação inicial e contínua**. v.2. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora? Novas exigências educacionais e profissões docente**. São Paulo: Cortez, 1998.

MORAIS, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, Eliana B. C. Alfabetização e letramento: o que são? Como se relacionam? Como “alfabetizar letrando”? In: ALBUQUERQUE.

Eliana B. C.; LEAL, Telma Ferraz (orgs). **Alfabetização de Jovens e Adultos em uma perspectiva de letramento**. 3ª. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MORTATTI, Maria.R.L. **Os sentidos da alfabetização** (São Paulo: 1876-994). São Paulo: Ed. UNESP; CONPED, 2000.

NOVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, António Os professores e sua formação. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992.

OLIVEIRA, João Batista Araújo. **ABC do Alfabetizador**. Alfa ducativa. Belo Horizonte: MG, 2003.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Letramento, cultura e modalidades de pensamento. In: KLEIMAN, Angela B. (org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

PEREZ, Clotilde; BAIRON, Sérgio. **Comunicação & Marketing**. São Paulo: Futura, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; Anastasiou. Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PPP - **Projeto Politico Pedagógico**. EEEFM Mato grosso, 2014.

SANTOS, Adriana Cavalcanti dos. Produção de textos nas Séries Iniciais: um diálogo no curso de pedagógica à distância. In. CAVALCANTE, Maria Auxiliadora da Silva; FREITAS, Marinaide Lima. (Orgs.). **O ensino da Língua Portuguesa nos anos iniciais**: eventos e práticas de letramento. Maceió: EDUFAL, 2008. 183 p.

SANTOS, Carmi Ferraz. **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações**. 1. Ed. 1ª. reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Andréia Lúcia da; LIRA, Valéria Krykhtine. **Letramento na Educação Infantil**. Rio de janeiro: e-papers, 2003.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. Magda. B. As muitas facetas da alfabetização. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, 1985.

_____. Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, jan-abr. 2004

_____. Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 4. ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. 8. ed. São Paulo, Cortez, 2006.

VAL, Maria da Graça Costa. O que é ser alfabetizado e letrado? 2004. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de (org.). **Práticas de Leitura e Escrita**. 1. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

VIGOTSKI, L. S. (1998): A formação **social da mente**: o desenvolvimento dos processos superiores. São Paulo: Martins Fontes. 1998.

APÊNDICE

Questões da pesquisa

- 01-Quais as contribuições (novidades) que o PNAIC promoveu nos encontros de formação continuada entre professores e formadores para sua atuação no processo de alfabetização com turmas do ciclo de alfabetização?
- 02-Descreva detalhadamente algumas atividades didático-pedagógicas que, em sua opinião, foram significativas para o processo de alfabetização e letramento.
- 03- Qual impacto que a formação oferecida pelo PNAIC proporciona ao primeiro ciclo de alfabetização?